



Revue internationale d'éducation de Sèvres

35 | avril 2004

Décrochages et raccrochages scolaires

L'abandon scolaire en Italie

Early school leaving in Italy

El abandono escolar en Italia

Lorenzo Fischer

Traducteur : Manuela Retailleau



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ries/1691>

DOI : 10.4000/ries.1691

ISSN : 2261-4265

Éditeur

Centre international d'études pédagogiques

Édition imprimée

Date de publication : 1 avril 2004

Pagination : 31-42

ISBN : 978-2-85420-560-2

ISSN : 1254-4590

Référence électronique

Lorenzo Fischer, « L'abandon scolaire en Italie », *Revue internationale d'éducation de Sèvres* [En ligne], 35 | avril 2004, mis en ligne le 23 novembre 2011, consulté le 30 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ries/1691> ; DOI : 10.4000/ries.1691

L'abandon scolaire en Italie*

Lorenzo Fischer

EVOLUTIONS ET LIMITES DE LA SCOLARISATION EN ITALIE

En Italie, depuis près de trente ans, on aborde la problématique de l'abandon en parlant fréquemment de « dispersion scolaire », terme employé par l'UNESCO dans une analyse de 1972 concernant « l'incidence du redoublement et de l'abandon » à l'école.

RAPPEL HISTORIQUE

Au début du XX^e siècle, les jeunes appelés analphabètes constituaient un tiers du contingent¹ contre à peine 4 % en France et 0,05 % en Allemagne. Dans les années soixante persistait encore un faible taux de scolarisation et une obligation scolaire limitée aux cinq années du cycle primaire. Dans le premier cycle du secondaire, le taux de fréquentation est passé de 20 % en 1945 à 59 % en 1962 (lorsque fut approuvée la réforme instituant l'école moyenne unique²), n'atteignant 100 % qu'en 1975. Il faut cependant attendre 1989 pour que la quasi totalité des jeunes obtienne le brevet de l'école moyenne, bien qu'il subsiste une dispersion résiduelle masquée par les redoublements dans les statistiques officielles (Checchi 1997).

Jusqu'à la réforme de 1962, le premier cycle du secondaire était divisé en deux filières d'importance analogue, la première dispensant un enseignement général préparant au lycée et à l'université, la deuxième à visée professionnelle à court ou moyen terme. L'institution d'une école moyenne unique, associée à l'élévation de l'obligation scolaire, ont été pendant quarante ans les seules transformations radicales (et résolument innovantes pour l'époque) du système éducatif italien, jusqu'aux récentes tentatives de réforme générale non encore effectivement opérationnelles.

Le taux de scolarisation dans le deuxième cycle du secondaire suit la progression suivante : 21 % en 1961, 43 % en 1971, 51 % en 1981, 70 % en 1991, 86 % en 2001 et 91 % en 2003. Par ailleurs, en 2002, 73 % des jeunes âgés de dix-neuf ans ont obtenu un diplôme³. Ces données montrent que la très nette

* Article traduit par Manuela Retailleau.

1. La situation était évidemment plus critique pour les femmes.

2. On appelle école moyenne en Italie le premier cycle de trois ans de l'enseignement secondaire.

3. CENSIS 1984, 1992 et 2003.

augmentation de la formation concerne aussi le cycle secondaire supérieur, lequel rejoint désormais un niveau équivalent à celui des pays européens les plus développés.

L'Italie, comme la France, la Grèce, le Portugal et l'Espagne, a adopté un schéma de formation incluant une école unique pour la première partie du cycle secondaire mais sans réelle pédagogie différenciée (comme en Scandinavie) ni tutorat (comme dans les pays anglo-saxons). Il y règne un « classicisme » de fond qui met avant tout l'accent sur l'acquisition des connaissances avec un système d'évaluation continue et le recours au redoublement. Il semble que ces pays soient « les plus embarrassés par leur système éducatif car, bien que très différents les uns des autres, ils poursuivent l'idéal égalitaire de l'école unique scandinave alors que, par tradition pédagogique, leurs méthodes et leurs exigences se traduisent uniformément par de fréquents contrôles des connaissances et un plus grand recours au redoublement »⁴.

LE REDOUBLEMENT

Au début des années cinquante en Italie, 20 % des enfants de l'école primaire étaient redoublants et seulement la moitié d'entre eux fréquentait une classe correspondant à l'âge prescrit. A cette même époque, un quart des élèves quittait l'école moyenne à l'issue de la première année et à peine 12 % apparaissaient comme régulièrement inscrits en cycle secondaire supérieur⁵. Aujourd'hui, la situation est bien différente comme le montre le tableau suivant.

Résultats des conseils de fin d'année des établissements publics en 2001-2002
Refusés sur 100 examinés

Types d'établissements	1 ^{re} année	2 ^e année	3 ^e année	4 ^e année	5 ^e année
Ecoles primaires	0,4	0,3	0,2	0,3	0,2
Ecoles moyennes (1 ^{er} cycle du secondaire)	5,0	3,9	0,2		
2 ^e cycle du secondaire	17,7	12,3	10,3	8,4	2,2
Instituts professionnels	27,5	20,0	5,0	13,7	3,8
Instituts techniques	20,2	13,1	14,3	10,5	2,7
Ecoles de formation des maîtres	11,3	8,0	7,9	2,2	
Lycées scientifiques	6,9	6,2	6,3	4,2	0,8
Lycées littéraires	6,9	5,3	4,9	3,2	0,7
Instituts d'art	23,5	15,3	5,1	10,4	1,6
Lycées artistiques	17,5	12,6	11,3	1,6	

Source : bureau des statistiques, ministère de l'Instruction, de l'Université et de la Recherche.

4. Vaniscotte 2001, p. 31.

5. Le plus souvent, l'obligation scolaire prend fin lorsque l'élève entre dans sa quinzième année.



En examinant ces chiffres, on note à l'évidence un pourcentage très élevé d'élèves refusés dans le cycle secondaire supérieur, particulièrement à l'issue de la première année, avec un écart important entre, d'une part, les lycées, et de l'autre, les instituts techniques et professionnels. Les premiers étant considérés plus « difficiles », ce taux moindre de redoublements pourrait paraître contradictoire. Cela s'explique assez simplement par l'origine sociale et culturelle des élèves et les résultats de leur scolarisation précédente. En effet, parmi les étudiants de la cinquième année, environ 70 % des enfants de cadres dirigeants et d'enseignants sont inscrits dans les lycées littéraires et scientifiques, tandis que les trois quarts des enfants d'ouvriers et de travailleurs indépendants suivent les filières techniques. Par ailleurs, la majeure partie des élèves qui obtiennent le brevet de l'école moyenne avec un niveau à peine « passable » (qu'il soit réel ou simplement formel), s'inscrivent dans des instituts techniques ou professionnels car peu nombreux sont ceux qui, malgré les encouragements des enseignants, osent tenter la voie du lycée⁶. Précisons que les redoublements et les abandons chez les filles sont, depuis longtemps, presque deux fois moins nombreux que chez les garçons et cela à tous les niveaux du cursus scolaire; ce qui aboutit, dans le cycle secondaire supérieur, à un nombre bien plus élevé de diplômées.

L'extraordinaire croissance de la scolarisation au cours des dernières décennies ainsi que la nette diminution des redoublements et des abandons ont presque totalement éradiqué la désertion officielle des classes obligatoires dans la majeure partie du pays, exception faite toutefois de quelques grandes villes et des régions du sud (VII^e commission de la Chambre des députés 2000). Il subsiste en effet en Campanie, Calabre et Sicile quelques poches de non observation de l'obligation scolaire en particulier chez les garçons.

UN NIVEAU DE PERFORMANCES PROBLÉMATIQUE

En 1996/1997, 45 % des élèves obtenaient le brevet de l'école moyenne avec le niveau minimum requis de « passable » (pourcentage qui s'est réduit en 2001/2002 à 39 %). Ces données rendent immédiatement compte du faible niveau moyen de l'apprentissage scolaire mais ne permettent cependant pas d'éclaircir un aspect particulièrement préoccupant : environ la moitié des élèves retenus de niveau « passable » au brevet de l'école moyenne avaient été évalués de niveau « insuffisant » par les mêmes enseignants au conseil de fin d'année de la semaine précédente. Cette situation pourrait être à l'origine des mauvais résultats obtenus par les jeunes Italiens de seize à vingt-cinq ans à l'issue de l'enquête internationale (*International Adult Literacy Survey* et *Second International Adult Literacy Survey*) organisée dans vingt-et-un pays de l'OCDE⁷. Les

6. ISFOL 1999.

7. Gallina 2000.

compétences alphabétiques étaient évaluées insuffisantes pour la moitié de ces jeunes et gravement insuffisantes, à la limite de l'illettrisme, pour presque 20 % d'entre eux. La même enquête révélait que les trois quarts des enseignants de l'école moyenne italienne ne présentaient pas un niveau d'instruction suffisant.

Ces éléments nous paraissent mettre en évidence le vrai problème actuel : le cycle obligatoire ne parvient pas à inculquer de manière effective les savoirs et les compétences indispensables à une solide insertion dans la société contemporaine et conduisant à une réelle citoyenneté sociale. Autrement dit, en Italie peut-être plus encore que dans d'autres pays industrialisés, l'on s'aperçoit que l'obtention formelle d'un diplôme ne garantit absolument pas l'acquisition d'un niveau de connaissances satisfaisant. La recherche OCDE se proposait justement d'approfondir la question des niveaux d'instruction réels en comparant les années d'apprentissage scolaire et les compétences immédiatement utilisables dans la vie quotidienne.

Si la baisse de la dispersion scolaire constatée ces dernières années dans le deuxième cycle du secondaire atteste d'une demande d'instruction accrue dans la société italienne, elle pourrait en partie aussi masquer les efforts déployés par les chefs d'établissement et les enseignants pour éviter les fermetures de classes et les fusions d'instituts que la baisse de la démographie serait susceptible d'entraîner. Si cette dernière hypothèse se révélait fondée, « les indicateurs formels du pourcentage accru de réussite scolaire ne correspondraient pas, dans les mêmes proportions, à de réels progrès qualitatifs de l'offre éducative, ni à une formation capable de garantir, à un nombre croissant de jeunes, l'acquisition effective de capacités et de compétences. »⁸

On constate par ailleurs que la masse des promus de justesse, qui s'inscrivent en première année du secondaire supérieur, majoritairement dans les instituts professionnels, se retrouvent très rapidement en difficulté : environ 50 % redoublent à l'issue des deux premières années et seulement 40 % d'entre eux parviennent à décrocher leur diplôme⁹.

L'ABANDON OU « DISPERSION » SCOLAIRE

L'abandon en cours et en fin d'année scolaire, de faible importance en premier cycle (1,5 %) augmente globalement jusqu'à 10 % dans le secondaire supérieur avec des pics : 17 % la première année dans les instituts professionnels et 16 % dans les instituts artistiques. Le retard scolaire est important : 12 %

8. Morgagni 1998, p. 21.

9. Une récente enquête du ministère de l'Éducation révèle que la stabilité des enseignants constitue l'un des facteurs les plus importants permettant de réduire le nombre des abandons et des échecs dans le premier cycle. Dans le second cycle, outre cette même variable, l'élément le plus significatif demeure le type d'établissement, puisque les quatre cinquièmes des instituts enregistrant un faible taux de dispersion scolaire sont des lycées et des écoles de formation des maîtres.

du chiffre national en premier cycle et 23 % en second cycle mais avec des pics en Sardaigne de respectivement 21 % et 40 %. La situation de certaines régions du sud et en particulier des îles demeure effectivement critique car, en 1998, encore 10 % des méridionaux âgés de vingt-cinq à trente-quatre ans n'avaient pas achevé le cursus obligatoire, contre 6 % en moyenne nationale.

Dans la deuxième moitié des années quatre-vingts et jusqu'au milieu des années quatre-vingt-dix, on avait constaté chez les jeunes – ce qui ne semble plus être le cas aujourd'hui – un certain désintérêt pour l'instruction : il paraissait capital, alors, de trouver un emploi stable. Par conséquent, dans les régions où il était possible d'obtenir un travail et des revenus immédiats, les jeunes, et en particulier les garçons, étaient enclins à quitter l'école pour saisir ces opportunités. De tels choix, quoique compréhensibles, ne se révélèrent malheureusement pas raisonnables à long terme : ces jeunes étaient exposés au chômage et leur formation initiale, résolument insuffisante pour l'accès à la formation continue, entravait leur insertion dans le monde du travail. Rappelons qu'« une année de scolarité supplémentaire assure une amélioration de l'aptitude au gain individuel de l'ordre de 5 à 8 % »¹⁰ et que « les certificats et les diplômes offrent de meilleures chances d'accès aux professions libérales, aux fonctions dirigeantes et aux emplois de cadres »¹¹. A un niveau d'instruction plus élevé correspondent de meilleurs salaires : en Italie, un « bac + 4 » gagne, dans l'ensemble de sa vie active, 27 % de plus qu'un « niveau bac », qui lui-même perçoit 42 % de plus que quelqu'un qui ne possède que le brevet de l'école moyenne¹².

Même si en Italie, encore moins que dans la plupart des pays européens, les études ne garantissent pas l'accès à l'emploi, les titulaires d'un diplôme du secondaire ou de l'enseignement supérieur risquent moins le chômage que ceux qui n'ont achevé que leur scolarité obligatoire. Ne pas s'investir dans l'instruction est sans aucun doute un choix myope et, en particulier pour les classes les plus défavorisées, un sérieux obstacle à l'amélioration du niveau de vie. Il convient donc de cerner les facteurs qui influencent le plus la durée de l'instruction. Un premier mécanisme, inhérent à l'école, est que le manque d'assiduité et le redoublement, en prolongeant la durée de la scolarisation, augmente aussi la charge financière des foyers les plus modestes. Dans un tel contexte, les résultats scolaires semblent déterminants car ils sont perçus par les familles et par les intéressés eux-mêmes comme « le meilleur indice des futures possibilités de succès. S'il paraît évident que de brillants résultats créent une forte incitation à poursuivre, l'on doit raisonnablement s'attendre à ce que des résultats médiocres découragent tout autant de continuer à s'investir dans les études. »¹³ On identifie également deux mécanismes externes : d'une part la

10. Checchi 1997.

11. Schizzerotto 1997, p. 347.

12. CENSIS 2002.

13. Aburrà 1997, p. 375.

spécificité du système économique industriel italien, fondé sur de petites et moyennes entreprises, qui ne génère pas de forte demande en personnel hautement qualifié; et d'autre part la différence de salaire entre des employés diplômés du secondaire ou de l'université et des employés n'ayant achevé que le cycle obligatoire est plus faible que dans les autres pays développés.

Les sujets les plus fragiles semblent eux-mêmes conscients que ne posséder aucun bagage, ou une formation très limitée, est un facteur négatif puisqu'il exclut la possibilité de progresser dans l'échelle sociale. De ce fait, l'abandon des études serait plus une obligation qu'un choix, « l'instruction représentant un bien auquel on renonce difficilement »¹⁴ non seulement pour les avantages qu'elle garantit en matière d'emploi, mais aussi parce qu'elle rend plus apte à affronter la complexité de la société actuelle. Il s'agirait d'une option conditionnée, dans la mesure où l'on tend à « préférer » ce que nos limites nous permettent d'atteindre. Ainsi, la décision de ne pas poursuivre ses études à la fin d'un cycle pourrait être envisagée comme une adaptation ex ante évitant de se fixer des objectifs irréalisables.

LES PLANS DE LUTTE CONTRE LA DISPERSION SCOLAIRE

L'affaire de tous les partenaires

Le ministère de l'Instruction publique, encouragé par les exemples français et anglais dans la constitution de zones d'éducation prioritaires (ZEP), a approuvé en 1988 un « plan d'intervention national contre le phénomène de dispersion scolaire ». Cette dernière n'y était plus considérée comme spécifique de l'école mais se trouvait insérée dans la problématique plus vaste de l'exclusion sociale. Cette nouvelle optique exigeait la mise en œuvre d'actions intégrant l'établissement scolaire au territoire environnant. Dans un premier temps, le dispositif mis en place se limitait à vingt-huit provinces du sud et aux villes de Rome, Milan et Turin¹⁵; en 1993, le nombre de provinces concernées est passé à trente-quatre, réparties sur dix régions; les années suivantes, les plans d'action ont été étendus à l'ensemble du territoire national si bien qu'en 1997, 16% des établissements scolaires italiens et la quasi totalité des cent deux inspections académiques étaient concernés.

Le programme des expériences pilotes se proposait d'atteindre deux objectifs essentiels : le premier consistait en une requalification générale de l'action didactique et éducative de l'école opérée dans la continuité horizontale et verticale de la structure scolaire, la formation continue des enseignants, les

14. Gambetta 1990.

15. CENSIS 1988.

actes pédagogiques ciblés (principalement les travaux pratiques) et la revalorisation de l'école maternelle. Le second objectif concernait la réalisation de projets intégrés de zone incluant l'approche inter-institutionnelle des différents partenaires d'un territoire (écoles, régions, organismes locaux, administrations sanitaires locales (ASL), tribunaux pour mineurs, offices sociaux privés, familles etc.)¹⁶.

Ces actions, en évoluant d'une perspective préventive de la dispersion vers une logique visant à assurer la « formation réussie » des individus tout au long de leur vie, ont radicalement modifié l'optique de l'intervention. Cette longue expérimentation n'a pas seulement abouti à faire progressivement diminuer la dispersion, elle a également permis d'approfondir l'importance de certains éléments, parmi lesquels le choix du territoire, fondamental entre tous : un choix qui doit permettre de coordonner les interventions, unir les ressources et mieux cerner les besoins en matière de formation. La valorisation de l'intégration inter-institutionnelle, à partir d'une définition partagée des besoins, permet aux différents sujets d'optimiser les ressources professionnelles et financières afin de construire et de contrôler l'efficacité des interventions de manière conjointe. L'on s'efforce par ailleurs d'utiliser pleinement les compétences et savoir-faire accumulés dans le cadre des actions de prévention de la dispersion scolaire dans les écoles et les réseaux d'écoles. La mise en place d'une méthodologie en réseau s'est révélée par la suite indispensable pour éviter aux différents organismes de se référer à eux-mêmes, tandis que la formation conjointe des opérateurs est devenue essentielle à la tenue d'un même discours et à la conduite d'actions communes. En outre, la méthode du plan-recherche, au travers d'une réflexion et d'une formation continue, permet d'adapter la recherche méthodologique et pédagogique aux différentes programmations et re-programmations des interventions. Enfin, l'expérimentation et le partage des parcours opératoires facilitent la globalisation des résultats.¹⁷

REPENSER LES CURSUS

A la fin des années quatre-vingt-dix, et compte tenu des conclusions de l'enquête parlementaire précédemment citée, un très intéressant projet d'intervention appelé EXPORA (EXpérimenter, ORienter, Accueillir) destiné à promouvoir une didactique scolaire axée sur l'orientation et « la formation réussie », a vu le jour. Les axes méthodologiques proposés pour atteindre l'objectif visent à faire converger les ressources présentes dans l'école et celles dont dispose le territoire afin de développer, dans chaque institut, un plan pour l'offre de formation (POF) centré sur les besoins des élèves. Trois problématiques essentielles ont été identifiées : celle du cursus, considéré comme un outil capable de conjuguer la culture

16. M.P.I. 2000.

17. M.P.I. 2000.

de la discipline et la culture des élèves; celle de l'orientation, qui s'insère dans l'ensemble du processus d'apprentissage et devient un moyen d'évaluer « la formation réussie »; celle du réseau, qui accueille les jeunes en instituant un rapport de réciprocité entre la communauté et l'école et qui prévoit une prise en charge collective des responsabilités. L'on est passé, indiscutablement, d'une optique de mesures d'urgence à l'institution d'une nouvelle normalité tirant parti de toutes les possibilités de gestion accrues par l'autonomie scolaire.

MAINTENIR LES EXIGENCES

Au cours de ces vingt dernières années, le ministère et les écoles, le plus souvent en lien avec le territoire, ont largement œuvré à la réduction de l'abandon scolaire. Néanmoins, en Italie, la tâche est presque toujours dévolue à l'institution scolaire et il n'existe aucune forme externe de soutien au travail scolaire comme l'on en trouve depuis longtemps en France¹⁸. On se limite souvent, dans le primaire et l'école moyenne, à des formes de scolarisation à plein temps ou à temps prolongé, selon une tradition qui remonte aux années soixante-dix et qui, aujourd'hui, semblerait remise en question par le gouvernement de centre-droit.

Comme nous l'avons déjà évoqué, la très rapide croissance de la scolarisation, ces dernières années, dans le deuxième cycle de l'enseignement secondaire, aggrave une situation que l'on pourrait qualifier de nouvelle « dispersion cachée » : il s'agit du rapport entre les diplômes obtenus et les compétences effectivement acquises. Le cycle obligatoire devrait permettre aux élèves qui l'achèvent de maîtriser les compétences jugées indispensables à tous les citoyens du XXI^e siècle. D'intéressantes analyses relatives aux données recueillies par de nombreuses enquêtes internationales révèlent que la suppression du redoublement, la disparition des groupes de niveau à l'entrée du secondaire et la limitation des libertés de choix de l'établissement de la part des familles contribuent largement à rendre l'école plus juste et efficace¹⁹. Dans cette optique, il faudrait convaincre les enseignants, et surtout les familles, de ne pas craindre « l'effet Robin des Bois » : au sein d'une classe hétérogène, s'il ne fait aucun doute que les élèves les plus faibles sont les plus privilégiés, les plus forts peuvent, eux aussi, tirer parti de cette configuration, en particulier dans le cadre d'une pédagogie de la coopération qui stimule ces derniers soutenir leurs camarades. La pratique qui consiste à scinder les classes en groupes de niveau homogène, courante dans les pays anglo-saxons et ailleurs souvent imposée par la pression des familles, se révèle injuste et inefficace. C'est la raison pour laquelle une véritable « règle » sociologique a été formulée établissant que les progrès dans l'apprentissage dépendent du niveau moyen d'une classe donnée²⁰.

18. Glasman 2001.

19. Crahay 2000.

20. Durut-Bellat et Mingat 1993.

SCOLARITÉ : ENSEMBLE OU SÉPARÉS ?

La réforme générale du système éducatif, approuvée en mars 2003, dont la quasi totalité reste à mettre en œuvre, ne semble pas embrasser cette perspective. En effet, elle n'est pas soucieuse de maintenir une continuité entre le primaire et le premier cycle du secondaire comme le prévoyait la réforme précédente que la nouvelle administration politique a bloquée. Cette nouvelle réforme abolit en particulier la possibilité, en vigueur depuis plus de trente ans, pour tous les diplômés du deuxième cycle du secondaire, d'accéder à l'université. Certes, jusqu'à présent, moins de 15 % des étudiants issus des instituts techniques et professionnels réussissaient à obtenir un diplôme universitaire. Il s'agit néanmoins d'une tranche significative de la population qui ne pourra plus le faire et il n'est pas simple, en Italie, de suivre une formation supérieure d'une réelle consistance en dehors de la voie universitaire. Les deux dernières années du cycle secondaire ont enregistré pour la première fois une baisse des inscriptions dans les instituts professionnels et une augmentation équivalente des inscriptions dans les lycées. La réforme s'est inspirée du modèle germanique, d'ailleurs remis en question par de récentes études internationales, et qui a également fait l'objet d'un vaste débat autocritique. S'il est vrai, sur le plan qualitatif, que les performances en lecture des jeunes Italiens, comme celles des jeunes Allemands de quinze ans, sont en dessous de la moyenne OCDE, en Italie, en revanche, l'écart entre le niveau maximum et le niveau minimum de compétences est bien inférieur à celui qu'enregistre le système éducatif allemand. Le système germanique, avec ses trois filières proposées dès l'âge de dix ans, génère à l'évidence moins d'équité sans pour autant atteindre une meilleure efficacité moyenne.

Les études internationales menées sur les acquis scolaires des élèves de classes d'âge déterminées (compréhension d'un texte écrit, mathématiques et sciences) ont permis de comparer l'efficacité des différents systèmes éducatifs confrontés aux inégalités sociales en matière d'apprentissage. La dernière de ces enquêtes²¹ révèle que, pour la compréhension d'un texte écrit, chez des jeunes de quinze ans, l'origine sociale supérieure est en lien direct avec de meilleures capacités et cet avantage est encore plus élevé au sein du système éducatif allemand. Par ailleurs, bien que le milieu socioculturel demeure l'un des facteurs influençant le plus la performance, certains pays prouvent que l'équité en matière d'éducation n'est pas incompatible avec l'obtention d'excellents résultats globaux. La Finlande, le Canada et la Corée, par exemple, enregistrent les meilleurs scores, mais ceux-ci ne sont pas systématiquement liés à l'origine sociale des participants : les jeunes Coréens de milieux défavorisés obtiennent même des résultats extrêmement différenciés, contrairement à leurs camarades

21. OCDE 2002.

socialement plus avantageés. Il apparaît, malgré tout, que le système scolaire influence, de façon positive ou négative, en priorité les groupes sociaux les plus faibles.

LES RETOURS À LA SCOLARITÉ

L'abandon scolaire, quoique motivé par de multiples causes, s'amorce presque toujours à la suite de l'échec que constitue le redoublement. En effet, environ la moitié des refusés au passage dans la classe supérieure ne redouble pas au cours de l'année qui suit mais cesse de fréquenter l'école, même si cela n'est souvent que temporaire. L'analyse des retours à la scolarité s'avère particulièrement difficile dans la mesure où l'ISTAT (institut des statistiques) n'intègre pas les résultats des établissements privés non légalement reconnus, lesquels pourtant, constituent l'instrument principal de réintégration dans le système scolaire, à des coûts remarquablement élevés pour les usagers. En Italie, ces instituts spécialisés dans le rattrapage des années de scolarité perdues facilitent surtout l'obtention d'un diplôme de l'enseignement secondaire supérieur. « Un jeune qui souhaite s'insérer à nouveau dans le système scolaire en essayant éventuellement de récupérer les années perdues (ou de « sauter » une classe) ou qui désire passer directement le baccalauréat, doit se rapprocher d'une école publique ou privée (légalement reconnue par l'État) afin d'y soutenir les différentes épreuves ou de participer aux conseils de fins d'année en candidat « externe ». »²² La quasi totalité des jeunes qui se trouvent dans cette situation font le choix de s'adresser à des instituts privés non légalement reconnus pour récupérer leur retard et se préparer, par la suite, à passer leurs examens en candidats « externes » dans les écoles privées reconnues. Dans ces dernières, les candidats « externes » représentent environ un tiers du total des examinés, et sont pour la plupart, concentrés en quatrième année. Il est, en effet, plus avantageux d'effectuer sa cinquième et dernière année de cours comme « interne » dans une école privée légalement reconnue, car alors les chances de réussite, et donc d'obtention du diplôme final, sont très élevées (94 %). Il convient de préciser que plus de 10 % des diplômés italiens obtiennent un titre d'études dans des établissements privés alors que ces derniers, toutes classes confondues, absorbent moins de 6 % des élèves. Bien entendu, on enregistre, en faible nombre, quelques cas de raccrochage au sein d'établissements publics, cependant, le processus général est celui que nous venons de décrire. Il est essentiellement le fait d'instituts non reconnus qui, peu préoccupés par la réelle préparation de leurs élèves, se reposent sur les écoles privées reconnues pour l'obtention des diplômes. Cet escamotage s'opère d'autant plus facilement qu'à présent, même dans ces institutions privées légalement reconnues, seul le président du jury du baccalauréat est tenu d'être un enseignant extérieur à l'établissement.

22. ISTAT, 1996 p. 28.

En ce qui concerne l'Italie, l'abandon scolaire s'est considérablement réduit sous l'effet d'une importante incitation à achever le deuxième cycle du secondaire, tendance particulièrement claire chez les filles. Il faut à présent œuvrer pour que les diplômes obtenus correspondent à des compétences et des savoirs réels ; il s'agit là d'un problème dont les milieux scolaires et le monde politique ne sont pas assez conscients et qui joue pourtant un rôle crucial dans le développement démocratique, économique et social de ce pays.

BIBLIOGRAPHIE

ABBURRÀ L. : « Poursuivre ou arrêter : de quoi dépendent les choix scolaires individuels des années quatre-vingt-dix ? », *Polis* n° 3, 1997.

BESOZZI E. : « La nouvelle requête sociale d'instruction », *Scuola democratica* n° 3, 1997.

CENSIS, 17^e Rapport sur la situation sociale du pays, Milano, Angeli, 1984.

CENSIS, 25^e Rapport sur la situation sociale du pays, Milano, Angeli, 1992.

CENSIS, 36^e Rapport sur la situation sociale du pays, Milano, Angeli, 2002.

CENSIS, 37^e Rapport sur la situation sociale du pays, Milano, Angeli, 2003.

CHECCHI D. : « L'efficacité du système scolaire italien dans sa perspective historique », in N. Rossi, *L'instruction en Italie : juste un bout de papier ?* Bologna, Il Mulino, 1997.

CRAHAY M. : *L'école peut-elle être juste et efficace ? De l'égalité des chances à l'égalité des acquis*, Bruxelles, DeBoeck Université, 2000.

DURUT-BELLAT M., MINGAT A. : *Pour une approche analytique du fonctionnement du système éducatif*, Paris, Puf, 1993.

GALLINA V. : *La compétence alphabétique en Italie*, Milano, Angeli, 2000.

GAMBETTA D. : *Par amour ou par contrainte ?* Bologna, Il Mulino, 1990.

GLASMAN D. : *L'accompagnement scolaire*, Paris, Puf, 2001.

ISFOL, *Rapport 1999*, Milano Angeli.

ISTAT, *La selezione scolastica nelle scuole superiori*, Roma, 1996.

MORGAGN E. : « La dispersion scolaire en Italie », in *Adolescents et dispersion scolaire*, Roma, Carocci, 1998.

M.P.I., *La dispersion scolaire : une loupe pour l'école*, Roma, 2000.

OCDE, *Regards sur l'éducation*, Paris, 2002.

SCHIZZEROTTO A.: « Pourquoi y a-t-il si peu de diplômés en Italie? Les obstacles structurels et les choix rationnels des acteurs à l'origine du développement limité de l'instruction supérieur », *Polis*, n° 3, 1997.

VII^e Commission de la Chambre des députés, *Enquête cognitive sur le problème de la dispersion scolaire*, Roma, 2000.

VANISCOTTE F.: « *Profils et tendances de l'autonomie en Europe*, in L. Bognandi, *Les écoles de l'autonomie en Europe* », Brescia, *La Scuola*, 2001.